

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

Dariane Carlesso*

Elisete Medianeira Tomazetti**

Resumo

Este texto é resultado da pesquisa cujo objetivo principal foi o de conhecer o conceito de experiência presente na obra de John Dewey, na expressão “educação como construção e reconstrução de experiência”. Através da pesquisa bibliográfica em algumas obras sobre educação de John Dewey, delinear-se-iam elementos caracterizadores da experiência. A investigação ocupou-se, também, em entender e refletir, por meio da literatura atual, o que caracteriza a cultura escolar hoje e quais são as concepções que alimentam a valorização da cultura experiencial do aluno no ambiente da escola. Com o intuito de abranger os discursos educacionais atuais de valorização da experiência proferidos dentro do próprio ambiente da escola, também foram trazidas para a reflexão, mediante entrevistas semi-estruturadas, os discursos de seis professoras atuantes na educação de crianças de uma escola pública. Tais entrevistas, analisadas através da técnica de análise de conteúdo e de análise textual, receberam uma leitura voltada para a compreensão daquilo que sustenta o conceito de experiência. Ao comparar a concepção deweyana de educação e o que hoje se apresenta na escola como elemento caracterizador da experiência, nossa pesquisa conclui que ainda estamos assentados em uma educação basicamente tradicional que, embora se diga fomentadora de experiências no espaço da escola, reduz esta compreensão ao “ir lá e fazer”. E, quando se afirma como conhecedora das experiências do aluno, não as concebe como possibilitadoras de novas construções, no sentido do processo de construção do conhecimento. Esta impossibilidade de confluir o conceito deweyano de experiência com o que é proferido nos discursos educacionais atuais se deve, especialmente, à falta de fundamentação daquilo que se professa nos tempos de hoje.

Palavras-chave: John Dewey. Experiência. Reconstrução.

* Professora Mestre em Educação, trabalha na rede municipal de ensino da cidade de Lajeado (RS).

** Professora Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

John Dewey and Education as a “reconstruction of experience”: a possible dialogue with contemporary education

This text is resulted from a research project whose main objective was to know the concept of experience in John Dewey's work, in the expression “education as construction and reconstruction of the experience”. Considering bibliographical researches in some works about education by John Dewey, some elements concerned to experience were delineated. Also, the investigation was in charge of understanding and reflecting, in view of the current literature, what characterizes the school culture today and which are the conceptions that supply the valorization of the student's experiential culture in the school environment. With the purpose of including the current education speeches of valorization of the experience uttered inside the school atmosphere itself, six teachers' speeches who work with children in a public school were also brought for reflection, by semi-structured interviews. Such interviews, analyzed through the technique of content analysis and of textual analysis, received an appraisal devoted to the understanding of those issues that sustain the concept of experience. By comparing the Deweyian education conception and what today comes at the school as characterizing elements of the experience, our research concludes that we are still seated on an education basically traditional that, although it says it is promoting experiences in the school space, it reduces this understanding when “going there and doing something”. And, when it is affirmed as an expert of the student's experiences, it is not conceived as a mean of new constructions, in the sense of the process of construction of the knowledge. This impossibility of putting together the Deweyian concept of experience with that one which is uttered in the current education discourses is due to the lack of basement of what is supported at this time, especially.

Keywords: John Dewey. Experience. Reconstruction.

Considerações iniciais

A formação das novas gerações é uma grande preocupação do mundo adulto. Crianças e jovens, sob diferentes formas de educação, são iniciados em um mundo que, aos poucos, é lhes apresentado sob a forma de legado. Preparar os mais novos para conviver harmoniosamente no seio de sociedades democráticas, cooperativas e solidárias, exige planejar e desenvolver práticas de educação que não se restrinjam a saberes acadêmicos, concatenados em um universo idealizado, longe das vivências cotidianas. Considerar a educação da criança como uma forma de perpetuar os saberes até então construídos pelo homem implica, também, oferecer ao iniciante condições de possibilidade para construção de significações próprias, que correspondam à situação ecológica¹ na qual ele está inserido.

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

O indivíduo vivencia situações de aprendizagem no seu cotidiano, na interação com a cultura popular, com os saberes de senso comum, enfim, em diferentes momentos de troca, os quais se tornam responsáveis pela constituição das “redes de significação” de cada um. Assim, concebido como um processo individual de apreensão, o momento da aprendizagem exige do sujeito a mobilização de força em direção ao novo conhecimento. Isso só será passível de acontecer na medida em que a nova situação trouxer um grau mínimo de ligação com o já construído, o que implica considerar o aluno para além da *falta* (adulto em miniatura). Não como aquele que apenas carece de conhecimento, mas também como alguém que *tem*, o ser criança, jovem, com experiências e potencialidades e que construiu significações importantes até então. Como afirma Dewey:

El progreso no está en el orden a los estudios, sino en el desarrollo de nuevas actitudes y de nuevos intereses en relación con la experiencia [...] creo, que es necesario concebir la educación como una reconstrucción continua de la experiencia. (DEWEY, 2003, p. 98-99, grifos nossos)

É com base neste pressuposto deweyano que podemos “ler” os discursos atuais sobre educação, no sentido de melhor entender se aquilo que se está compreendendo e defendendo como experiência, condiz realmente com a dimensão de aprendizagem e construção de conhecimento ali imbricada.

Compreender o conceito de educação como “reconstrução da experiência” presente em alguns livros de John Dewey e verificar se o mesmo se apresenta nos discursos dos professores de crianças, atualmente, foi nosso objetivo da pesquisa. Este trabalho apresentou-se como uma possibilidade de compreensão da efetividade do discurso de valorização da experiência na escola hoje, focalizando, especialmente, o processo de ensino e aprendizagem.

Encaminhamentos metodológicos

A pesquisa qualitativa revela uma dimensão impreterível quando se pensa em estudos sobre educação ou relativos às ciências humanas, que se preocupem em entender a multidimensionalidade das formações sociais e educativas. O foco desse texto está no seu caráter dissertativo, argumentativo e reflexivo e na leitura e análise de textos,² o que caracteriza sua incompatibilidade com qualquer forma de estudo que desconsidere tais fatores. A pesquisa qualitativa, associada às suas possibilidades de análise, é um meio importante de investigação e interpretação do significado daquilo que as pessoas atribuem ao que fazem ou falam, considerando o contexto em que acontece o fato estudado.

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais,

assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo e, adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e, enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. (CHIZZOTTI, 2006, p. 28)

Foram inicialmente analisados livros de autoria de John Dewey (fontes primárias), livros de estudiosos da obra de Dewey (fontes secundárias). Posteriormente, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com seis professoras atuantes na educação de crianças. As professoras selecionadas fazem parte do corpo docente de uma escola da rede pública de ensino de um município do interior do Estado do Rio Grande do Sul. Elas foram escolhidas por atuarem na educação de crianças que freqüentam a educação infantil e os anos Iniciais do ensino fundamental, além do fato de estarem dispostas a fazer parte da pesquisa.

Nas entrevistas,³ as professoras foram questionadas sobre suas concepções e incentivadas a descreverem suas práticas relativas ao conceito “experiência”, através de exemplos do cotidiano escolar. Como suporte investigativo, foi construído um Diário de Campo, o qual possibilitou o registro de algumas reações, implicações, resistências e entusiasmos das professoras. Este registro ajudou para que os encaminhamentos da análise se voltassem para a *objetividade*⁴ que é própria das pesquisas qualitativas.

A análise dos textos que compuseram a pesquisa foi feita de modo a atender à rigorosidade proposta para as pesquisas qualitativas atualmente. “As análises textuais se concentram na análise de mensagens, da linguagem, do discurso, ainda que seu ‘corpus’ não seja necessariamente verbal, podendo também referir-se a outras representações simbólicas” (MORAES, mimeo). Cabe aqui destacar também o importante papel da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), no momento da análise das entrevistas especificamente, pois é uma forma de organizar os textos, categorizar e produzir inferências coerentes com aquilo que o entrevistado quis exprimir.

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”

Para John Dewey, “a simples atividade não constitui experiência” (1959b). Na sua concepção, a experiência vai além, é mais complexa do que a *simples atividade*. Logo, o que caracteriza a atividade não dá conta da amplitude de uma experiência. A primeira é *dispersiva, centrífuga e dissipadora*, ou seja, não necessita de um eixo ou uma linha condutora que possibilite a relação consciente entre as conseqüências por ela suscitadas. Diferentemente, a segunda, a experiência, caracteriza-se por um *fluxo e refluxo* alimentados de significação. E esta significação só acontece quando há uma continuidade na ati-

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

vidade, gerando mudança naquele que pratica a ação. A atividade, se não percebida como consequência de outra ação, assim adquirindo significação junto ao sujeito que a pratica, não pode ser denominada como experiência.

Em seu livro *Como pensamos* (1959a), Dewey nos presenteia com um pequeno trecho nomeado *A significação da experiência*. Cabe aqui citá-lo a fim de que se possa iniciar os esclarecimentos possíveis em torno desse conceito:

O termo experiência pode interpretar-se seja como referência à atitude *empírica*, seja como referência à atitude *experimental*. A experiência não é coisa rígida e fechada; é viva e, portanto, cresce. Quando dominada pelo passado, pelo costume, pela rotina, opõe, freqüentemente, ao que é razoável, ao que é pensado. A experiência inclui, porém, ainda a reflexão, que nos liberta da influência cerceante dos sentidos, dos apetites da tradição. Assim, torna-se capaz de acolher e assimilar tudo o que o pensamento mais exato e penetrante descobre. De fato, a tarefa da educação poderia ser definida como emancipação e alargamento da experiência. A educação toma o indivíduo enquanto relativamente plástico, antes que experiências isoladas o tenham cristalizado a ponto de torná-lo irremediavelmente empírico em seus hábitos mentais. (DEWEY, 1959a, p.199)

Ainda segundo Dewey (2002), todo homem é ser resultante das experiências que constrói, seja de forma intencional ou não. O acontecimento da experiência faz parte da evolução do indivíduo, ajuda-o a construir conhecimento, a movimentar-se no meio em que vive. É na interação com o meio social, com outros objetos e indivíduos, que o ser humano consegue estabelecer situações novas de construção de conhecimento. Os desafios que se colocam no cotidiano de todas as pessoas, bem como a reação que cada um tem frente a esses são responsáveis pelo seu desenvolvimento e pelo seu aperfeiçoamento.

Para ele, nem todas as experiências pelas quais passamos necessariamente são educativas. O acontecimento da experiência pode ter um caráter deseducativo, do ponto de vista do crescimento e da emancipação do homem. “Uma experiência pode ser tal que produza dureza, insensibilidade, incapacidade de responder os apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas” (DEWEY, 1971, p. 14). Cabe ao educador, portanto, dispor “cousas para as experiências” (p. 26) e oportunizar que estas não sejam “apenas imediatamente agradáveis” (p. 26), mas que enriqueçam o aluno e, sobretudo, o armem para novas experiências futuras – *princípio de continuidade* (DEWEY, 1971).

É no jogo de relações, inicialmente na tentativa e no erro, que surge o elemento intelectual da experiência, afirma Dewey (1959b). É esse elemento que vai dar valor à experiência. Poder-se-ia dizer que a qualidade da experiência é compreendida pelo grau de intelectualidade que o sujeito conseguiu construir até então sob determinada situação, ou seja, os esquemas prévios construídos pelo sujeito na interação com o outro. Segundo a teoria deweyana, conforme vai sendo aumentado o domínio do sujeito sobre as coisas, mais facilmente ele vai conseguir lidar com situações inéditas, “pois, se faltar algumas das condições, poderemos, desde que saibamos quais são os necessários antecedentes de um efeito, tratar de suprimir-lhe a falta” (1959b, p.159).

O acontecimento gerador da experiência pressupõe a atividade reflexiva, da mesma forma que exige a abertura do agente perante a sua ação, tendo em vista a continuidade daquilo que realizou. Pode-se até dizer, segundo Dewey (1959b), que *a experiência é uma ação em potencial reflexivamente praticada e gerida pelo sujeito da ação*. E essa experiência se denomina enquanto tal na medida em que o sujeito se percebe na condição de parar, momentaneamente, a atividade corriqueira e pensar suas diferentes possibilidades e conseqüências.

Dada a complexidade da questão, existem alguns elementos que se tornam fundamentais: pensar uma corrente ordenada de idéias; ter um propósito e um fio controlador; fazer um exame pessoal e dispor-se à pesquisa e à investigação. Há um *esforço consciente e voluntário* que encaminha o indivíduo a pensar, formular hipóteses, encontrar soluções e agregá-las ao já conhecido, construindo um novo conhecimento e ampliando a experiência.

Ora, é precisamente a capacidade de pensar que faz com que os dados signifiquem o que está ausente e que a natureza nos fale uma linguagem suscetível a ser compreendida. Para um ser pensante, as coisas lembram-lhe o passado, assim como os fósseis narram a história primitiva da Terra. (DEWEY, 1959a, p. 27)

O ato de pensar inclui dilemas e, segundo Dewey (1959b), é em tais dilemas que se encontra a *atividade mental*. É agregada a essa atividade uma dimensão de inquietude, de investigação, de movimento, de não conformidade com a situação apresentada, o que é parte fundamental daquilo que Dewey nomeia de experiência, no seu caráter emancipatório e educativo: “o ato de pensar é investigação, é pesquisa e pesquisa pessoal, original, da pessoa que faz, mesmo que todo o resto do mundo já conheça aquilo que ela procura descobrir” (DEWEY, 1959b, p. 162).

Diante da complexidade que está imbricada na concepção de experiência deweyana, percebe-se que o exercício de efetivamente pensá-la e realizá-la como acontecimento nos espaços da escola é uma tarefa árdua, que compromete todos os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

O discurso educacional contemporâneo sobre experiência: um tributo negado a John Dewey?

A compreensão de que atualmente há um discurso valorizador da experiência no contexto escolar pressupõe uma investigação primeira sobre o que está sendo escrito e refletido nas produções de estudiosos que atualmente têm a escola como foco de problematizações. Logo, isso implicou a leitura de autores como Jurjo Torres Santomé (1998), Gimeno Sacristán (2000), Pérez Gómez (2001), Fernando Hernández (2007), dentre outros escritores atuais, a fim de entender suas caracterizações e apontamentos sobre a escola contemporânea. Nesses referenciais podemos encontrar um discurso de valorização da experiência no contexto da escola, e uma possível confluência com o pensamento de Dewey.

Juntamente com este olhar de valorização da experiência, outro caráter é atribuído à escola. Esta instituição passa a ser minimamente entendida a partir de referenciais que consideram não apenas o entremeado de culturas que se apresentam nela, bem como também a cultura que é ali construída e reconstruída no seu dia a dia. Sobre isso, Dominique Júlia afirma que:

... a cultura escolar não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhes são contemporâneas. (DOMINIQUE JÚLIA, 2001, p. 09)

No entanto, a leitura comumente feita sobre a escola segue, conforme afirma Fernando Hernández (2007, p. 10), em grande medida, uma postura tradicional, pois revela uma cultura resistente à mudança. “As coisas são como são e não podem ser pensadas de outra maneira”. Por conseqüência, tal postura naturalizou algumas narrativas, que incluem formas de disciplinar os alunos, de conceber os conteúdos e de organizar tempos e espaços. Argumentando sobre a possibilidade de se pensar uma nova narrativa, o autor sugere algumas pistas sobre como pode ser a educação escolar:

uma educação para indivíduos em transição, que construam e participem de experiências vivenciadas de aprendizagem, pelas quais aprendam a resolver questões que possam dar sentido ao mundo em que vivem, de suas relações com os outros e consigo mesmo. (HERNÁNDEZ, 2007, p. 15)

Pérez Gómez, ao escrever sobre a dicotômica relação que se estabelece entre cultura acadêmica e cultura experiencial, faz um importante questionamento, que serve de norteador da reflexão que aqui vem sendo proposta:

Como conseguir que os conceitos que se elaboram nas teorias das diferentes disciplinas e que servem para uma análise mais rigorosa da realidade se incorporem ao pensamento do aprendiz como poderosos instrumentos e ferramentas de conhecimento e resolução de problemas, e não como meros adornos retóricos que são utilizados para passar nos exames e esquecer depois? (GÓMEZ, 2000, p. 58)

Observa-se, ainda, nesse autor contemporâneo, a clara defesa da valorização da cultura experiencial do aluno no ambiente da sala de aula e a possibilidade de reconstrução da mesma: “a finalidade educativa da escola que defendemos aqui é provocar a reconstrução relativamente autônoma da cultura experiencial do indivíduo” (GÓMEZ, 2001, p. 286). Com a proposta de dar crédito ao aluno, valorizar sua cultura experiencial, buscando desenvolver sua autonomia para que consiga construir e reconstruir suas experiências, pode-se perceber uma “sintonia” sutil entre os discursos desses autores com aquilo que Dewey defende como experiência.

O acontecimento da experiência é possível no espaço da sala de aula? Que experiência é essa?

Esta foi a pergunta norteadora da investigação a partir do momento em que a escola, no papel de seus professores, passou a ser investigada. A investigação teve foco na concepção de experiência presente no discurso das professoras e na necessidade e possibilidade demonstradas de valorizar, ou não, este acontecimento no espaço da sala de aula. Sendo assim, algumas categorias de análise foram destacadas e nortearam a organização do texto e a reflexão diante daquilo que foi construído mediante o desenvolvimento da pesquisa.

A primeira categoria construída referiu-se às *concepções de aprendizagem*. Esta categoria foi alimentada no decorrer de cada entrevista, sempre que as professoras faziam referência ao processo de ensinar e aprender, à dinâmica da sala de aula e elas, de uma forma ou de outra, denunciavam sua compreensão de aluno, de ensino, de aprendizagem e revelavam seu posicionamento diante da aprendizagem, do seu “*Credo pedagógico*”.⁵

A segunda categoria referiu-se propriamente às *concepções de experiência*. Ou seja, conhecer quais os elementos que para as professoras eram caracterizadores da experiência. Em cada entrevista, buscaram-se *índices e pistas*⁶ que conduziram a este esclarecimento, relativo à escola como espaço ou não de experiência.

A terceira categoria de análise que pôde ser criada referiu-se ao *papel do professor*. E, por fim, a última categoria referiu-se aos *autores que subsidiam o discurso de valorização da experiência*.

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

O que de mais significativo os discursos das professoras apontaram foi uma necessidade de valorização da experiência, muito embora de uma forma superficial, sem o devido entendimento do termo, ou seja, sem as implicações que a experiência tem na perspectiva da prática educativa, na intencionalidade educativa das professoras.

A valorização do que o aluno traz de casa aparece no discurso da professora Ana,⁷ mas não do ponto de vista de servir como suporte para o aluno conhecer, ou como possibilidade para o acontecimento da experiência. Conhecer a realidade do aluno pareceu mais um “chavão”:

Eu acho que a gente tem que saber o que eles trazem de casa, o que eles aprenderam de casa, o que eles aprenderam na rua. A gente faz visita, a gente não conseguiu ainda ir a todas as casas. Na casa deles. A gente faz uma visita pela rua. Ver onde eles moram, onde os coleguinhas moram. Como é que é a casa deles. Se é de material, se é de madeira, que cor é, se tem árvores, se tem flores. (professora Ana)

No excerto seguinte, aparece com clareza a dificuldade da professora para compreender a relação que o acontecimento da experiência tem com a aprendizagem dos alunos. No seu discurso, percebe-se a necessidade de aproximar situações da escola, com situações do cotidiano das crianças; no entanto, esta aproximação fica limitada às tarefas, aos temas de casa, tomando um sentido de reforço àquilo que foi ensinado na escola.

Outra coisa é a revista. A gente manda recortar letrinha, recortar números, aí tem que relacionar. Um objeto... o que eu posso fazer com um objeto: eles têm que notar e recortar e colocar no papel. Concretizar. E, depois que eu fiz isso, eu mando para casa de tema. Eu faço na sala, depois, para reforçar eu mando para casa também. (professora Ana)

Outro destaque pontuado nas entrevistas é a referência, indireta, mas permanente à concepção empirista de educação. Conforme percebemos no discurso da professora Carla:

Eu acho o seguinte, no momento que tu está transmitindo uma matéria nova, ou uma matéria inicial, no começo do ano, por exemplo, tu tens que ter uma longa experiência disso. Porque se tu não tiveres experiência, tu não vais conseguir transmitir nada. Tu tens que ter um estudo, tu tens que ter sempre segmento de livros, para ti poder transmitir este ensino, para ele ser real, tu tens que trabalhar bastante e acompanhar o aluno individualmente, quando é necessário. Porque, muitas ve-

zes, a criança trabalhando em grupo, ela pega o jeito do colega e não pega o jeito da gente, o jeito que a gente gostaria que de repente ele aprendesse, mas, individualmente, de repente, tu vê este apoio que ele consiga entender o que está sendo aprendido naquele momento. Que ele aprenda corretamente. (professora Carla)

A palavra transmissão apareceu com frequência na entrevista dessa professora. Percebe-se de imediato sua postura tradicional de conduzir as aulas e a necessidade de que os alunos aprendam “do seu jeito”. É uma concepção bastante própria dos moldes empiristas de educação, pois a professora acredita que está em seu poder transmitir o conhecimento ao aluno. O fracasso de sua prática educativa estaria justamente em não conseguir fazer com que o aluno assimile “do seu jeito” o conhecimento transmitido.⁸

Quando perguntada sobre o que é o “*aprender corretamente*” de que fala, ela explica:

Tem que lançar questões para que ele chegue aquele momento, aquele fato que tu queres transmitir, entendeu? Tu lanças questões para ele, no momento que surge o que tu queres, é tranquilamente tu consegue transmitir o que tu queres. (professora Carla)

Aprender, no sentido de conseguir assimilar o que de novo se lhe apresenta não basta, a criança precisa “aprender corretamente”, ou seja, do jeito que a professora ensina, seguindo exatamente as diretrizes para tal acontecimento. Então questionamos: será que diante de tamanha formatação é possível que haja aprendizagem? Como vemos, são tempos, espaços e conteúdos “transmitidos” de acordo com a direção escolhida pela professora. Isso é tão forte que, mesmo lançando pergunta para os alunos, a professora já está esperando determinada resposta para dar segmento à aula.

Em contrapartida, a professora Lúcia já iniciou nossa conversa com um discurso de valorização da experiência do aluno:

A criança, ela já vem de casa com uma carga bem grande. Toda a cultura que a família passa, tudo o que ela vê na rua, TV, tudo o que ela aprende... então ela já chega com uma idéia... quase todos os assuntos que a gente aborda ela já traz alguma idéia. Errada, ou não, não sou eu quem vai chegar e vou dizer que está errado. Ela já traz, sempre, alguma coisa. Então, a partir disso, eu procuro organizar a minha aula. O que eu posso contribuir, como é que eu posso ajudar para ela ver se aquilo que ela achava tava certo ou tava errado. Então, ela traz a experiência e mais... eu acho ali o nosso papel fundamental para a gente sair do senso comum. (professora Lúcia)

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

Em seu discurso destacou-se uma concepção de educação que está pautada na centralidade do aluno, nas condições que ele (de acordo com aquilo que viveu até então) tem para contribuir com a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem que se constitui na sala de aula.

No caso da professora Maria, a definição de experiência teve poucas palavras:

A experiência é eles vivenciarem situações, problemas. É a prática. Que tu só aprende praticando, só aprende fazendo. Então, seria vivenciar as situações. (professora Maria)

Caracterizada de um modo geral, a experiência para a professora tem uma dimensão muito forte na vivência, no fazer. Estar vivo, mostrar-se ativo, fazendo, isso é experiência para a professora Maria. Em princípio, pode-se dizer que é uma concepção limitada do conceito de experiência sob o ponto de vista deweyano, pois não implica necessariamente uma elaboração mais complexa do indivíduo, não envolve a intelectividade ou o interesse do aluno, por exemplo.

Se há algo que a criança realmente faz antes de entrar na escola é falar das coisas que lhe interessam. Mas quando a escola não faz apelo a quaisquer interesses vitais, quando a linguagem é usada somente para a repetição de lições, não é de se estranhar que uma das principais dificuldades da escola seja, cada vez mais, a instrução da língua mãe. (DEWEY, 2002, p. 54)

O interesse do aluno é tão suprimido no espaço da escola que, como afirma Dewey, aprender a língua materna – algo tão próximo, íntimo do aluno – torna-se uma tarefa difícil, árdua e muitas vezes sem sucesso.

Quando questionada diretamente sobre a possibilidade de se constituírem experiências dentro do espaço da sala de aula, a professora cita um exemplo:

Eu tinha uma menina ali [aluna] que tava com problemas no sangue, questão de anemia... então, já puxei ali o exame de sangue dela, já serviu para a introdução de alimentos, de alimentação, tudo isso através de conversas a gente vai vendo... opa! Aqui dá para entrar com conteúdo novo... aqui já dá pra usar... ou dá pra guardar essa, esse assunto para daqui uns dias ... vamos retomar ele de novo... (professora Claudia)

Seu papel como professora, neste discurso, é destacado. A capacidade de perceber algumas possibilidades educativas, fazer “ganchos” com aquilo que já foi aprendido, ou entre o que é novo e interessa à maioria, tudo isso, no

seu ponto de vista, contribui para que se criem condições para que o espaço da sala de aula seja oportunizador da construção e reconstrução de experiências.

A professora Rita também admite ser a sala de aula um local propício para a construção de experiências, mas reclama da falta de apoio da família e da falta de recursos da escola para “... *chamar a atenção no conhecimento do aluno*” (professora Rita).

não resta dúvida, a sala de aula é um espaço de construir e de reconstruir, porque nem tudo está perdido, nós não podemos abandonar estes adolescentes, nós precisamos fazer o máximo para nós resgatá-los, nós não podemos abandonar [...] a escola não tem o que eles têm em casa, mesmo sendo classe baixa [...] então é assim, nós, professores, temos que rebolar muito para poder acompanhar a mídia. A mídia tá muito, muito forte lá fora, a mídia vem nos prejudicando muito [...] eu acho a sala de aula muito importante no construir e reconstruir, senão, não teria motivo, não teria, né... (professora Rita)

Embora a professora admita a necessidade e importância do acontecimento da experiência no espaço da sala de aula, ela acredita que a maior dificuldade encontrada na escola para que isso aconteça advém da falta de recursos desta instituição. Mesmo assim, ainda com um tom de “salvação”, ela reitera que a escola não pode abandonar estes alunos, é preciso resgatá-los. Isso sinaliza uma responsabilidade que ela quer assumir como professora, mas a forma que ela acredita ser a melhor para fazer isso é limitada, do ponto de vista deweyano de educação, justamente por não permitir a experiência do aluno. O educando, no decorrer de praticamente todo o seu discurso, assume um caráter passivo.

Cabe salientar, no entanto, que embora muitos discursos educacionais atuais destaquem a necessidade de uma educação pautada no acontecimento da experiência, o entendimento deste discurso ainda carece de maiores aprofundamentos. De acordo com as entrevistas realizadas, a maioria das professoras aponta a importância de considerar a experiência e sua reconstrução no espaço da escola, mas sem a devida propriedade. Há uma tendência ao simplismo na medida em que os discursos avançam para uma exemplificação de situações, ou para uma explanação sobre conceitos e concepções daquilo que é a experiência e de como a mesma acontece no espaço escolar. A maioria das professoras entrevistadas proferiu um discurso sobre a experiência que contempla a socialização da criança, e está associado às interações que ela pode fazer com o meio em que vive. Essa compreensão limita a relação da experiência com o desenvolvimento cognitivo, passível de estar presente na construção individual do conhecimento, como aponta Dewey.

Considerações finais

Como pudemos acompanhar, no processo de análise e interpretação dos dados da pesquisa, a experiência defendida por Dewey é muito mais complexa do que aquela que se apresenta no discurso das professoras. Embora essas sinalizem a importância de se considerar a experiência do aluno, este conceito é entendido muito mais do ponto de vista do “acumulado”, do “vivido”, daquilo que nos é passado, ou passado por nós, do que na perspectiva da construção de conhecimentos. Entender a experiência com a rigorosidade e a propriedade descrita por Dewey implica mais do que aceitar o aluno e sua realidade, é reconhecer a potencialidade do já construído por ele, no sentido de alimentar prospectivas construções e reconstruções.

Sendo assim, podemos dizer que a tendência de valorização da experiência hoje é válida, tem seu mérito e inegável importância. No entanto, merece mais aprofundamentos e, na obra de Dewey, podemos encontrar elementos significativos para que estes discursos educacionais não se percam em jargões, em possibilidades infundadas, dado que discursos vazios são isentos de possibilidade de efetivação. É indispensável reler Dewey, estudá-lo em suas minúcias, posto que muito do que se apresenta hoje nos discursos sobre melhoria na educação tem suas bases fundamentadas na perspectiva educacional renovadora deweyana.

Para finalizar, podemos afirmar que a importância da reflexão proposta nesta pesquisa esteve na possibilidade de aproximarmos nossos estudos sobre Dewey dos ambientes escolares. As entrevistas realizadas com as professoras validaram-se à medida que foram analisadas sob o ponto de vista de uma vertente teórica que hoje, indiretamente, ganha espaço na voz de estudiosos da educação, anteriormente citados e até mesmo da maioria das professoras pesquisadas. Conceituar e investigar os sentidos que alicerçam as práticas balizadas no conceito de experiência foi um desafio e apontou que, na maioria dos casos, há certa falta de segurança e fundamentação dos discursos. Inferimos, assim, que esta superficialidade na descrição das práticas que envolveriam a experiência como construtora do conhecimento deve-se, na maioria dos casos, a um déficit teórico.

Referências

- ALVES MAZZOTTI, A. J. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 39-50, julho 2001.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992, p. 220-247.
- AZANHA, J. M. P. **Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisa-1990/1991**. Cadernos de história e filosofia da educação/Faculdade de educação. Universidade de São Paulo, vol. I, n. 1, 1993. São Paulo: Feusp, 1993.

Dariane Carlesso – Elisete Medianeira Tomazetti

BARBOSA, A. M. **Reavaliando a recepção de Dewey ou atualizando John Dewey**. Cap. 1. In: John Dewey e o Ensino de Artes no Brasil. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BECKER, F. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRONFREMBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas. 2. ed. 2002. p. 46-66.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DEWEY, J. Pedagogos e pedagogias. In: **Revista Educación Hoy** [Bogotá, D. C. Colombia] Revista de la confederación Católica, CIEC. s/n (p. 91-102). 2003. Tradução Luís Ernesto Solano Gutiérrez. [Texto deweyano originalmente publicado em 1897, Nova York, por Kellogg & Co].

_____. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Tradução de Paulo Faria, Maria João Alvarez e Isabel Sá. Lisboa: Relógio D'Água, 2002. [Livro originalmente publicado em 1900].

_____. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição)**. 3. ed. Tradução de Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959a. [Texto originalmente publicado em 1910].

_____. **Democracia e Educação**. 3. ed. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959b. [Texto originalmente publicado em 1916].

_____. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971. [Texto originalmente publicado em 1938].

_____. **La educación de hoy**. 2. ed. Tradução de Carlos Luziaga. Buenos Aires: Losada, S. A., 1957. [Texto originalmente publicado em 1940].

_____. **Vida e Educação**. 8. ed. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos, 1973. [Comporta os textos do livro: *A escola e a Sociedade* e a 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. LOPES, Louro Guacira. Porto alegre: Artes Médicas, 1993. p. 09-54.

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

GÓMEZ, P. A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Trad. ROSA, E. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2001.

HERNÁNDEZ, F. **Catadores da cultura visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Trad. Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 11-19.

KREBS, R. J. **Urie Bronfembrenner e a ecologia do desenvolvimento humano**. Santa Maria: Casa editorial. 1995.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. SOUZA, G. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, jan./jun. 2001.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual qualitativa. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

_____. **Análises qualitativas**: Análise de conteúdo? Análise de discurso? (Mímeo).

ROSA, M. V. F. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismos para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SACRISTÁN, G.; GÓMEZ, P.; **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SZYMANSKI, H. (Org.); ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Plano Editora, 2002.

VALDEMARIN, V. T. Cultura escolar e Conhecimento Científico. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. (Orgs.). **A Cultura escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2005.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1995.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 26-52.

Notas

¹ Situação ecológica é um termo utilizado para descrever a complexidade que envolve o ambiente escolar, incluindo os processos de ensino e de aprendizagem. Retirado das leituras sobre a análise ecológica de Urie Bronfrenbrener em Krebs (1995), este modelo de caracterização do espaço das relações sociais e culturais que se estabelecem nos diferentes âmbitos sociais enfatiza “o desenvolvimento humano como um conjunto de sistemas alinhados em que a pessoa em desenvolvimento é, ao mesmo tempo, capaz de ser influenciada por esses sistemas, como também determinar as mudanças que neles ocorram” (KREBS, 1995). Este mesmo referencial é citado por Pérez Gómez (2000, 2001), Pérez Gómez e Gimeno Sacristán (2000) para nomear a “vida da aula” que se cria na interação e intercâmbio entre pessoas, objetos, grupos, instituições e papéis. Para este autor, analisar a sala de aula a partir de um modelo ecológico é conceber “a vida na aula” em termos de trocas socioculturais: “Seguindo a análise ecológica de Bronfrenbrener (1979), a primeira coisa que merece ser destacada é que o contexto é um cenário plural com diferentes níveis que se encaixam uns nos outros, demonstrando a unidade básica e a pluralidade específica que os encadeia” (2001, p. 246).

² Aqui textos, são compreendidos em um sentido amplo, indo além das obras de Dewey. Consideram-se, assim, o contexto, as entrevistas, as informações que se apresentam nas entrelinhas – registradas no Diário de Campo – também como passíveis de serem lidos.

³ A técnica de pesquisa denominada como “entrevista” é caracterizada positivamente por sua ampla possibilidade de abrangência e registro daquilo que pretende ser investigado. Para além de um diálogo dispersivo, ela tem objetivos claros previamente definidos pelo entrevistador. Logo, o sujeito que questiona lança mão de artifícios que envolvem o entrevistado, que o fazem confiar, “recuperar aspectos de sua biografia, poucas vezes comentada” (ROSA; ARNOLDI, 2006, p. 22).

⁴ Segundo Popper, citado por Alves Mazzotti, (2001, p. 45). “A objetividade da ciência não é uma questão referente aos cientistas individuais e sim ao resultado social de sua crítica mútua, da divisão de trabalho hostil-amistosa entre os cientistas, de sua cooperação e também competição”.

⁵ *Mi credo pedagógico* este é o título de uma das obras de John Dewey, reeditada recentemente, em 2003, pela *Revista de La Confederación Interamericana de Educación Católica*, CIEC, Colômbia. Em seu *Artículo I. Qué es la educación* revela o posicionamento deste autor naquilo que se refere ao processo de aprendizagem. Dentre outras obras que tratam deste assunto, *Mi credo pedagógico* apresenta as concepções do autor de uma forma dinâmica e até mesmo direta: “Creo que el proceso educativo tiene dos aspectos: el psicológico e el sociológico, aspectos que ni se subordinan el uno al otro, ni pueden ser descuidados sin que se desaten consecuencias desastrosas” (DEWEY, 2003).

⁶ Tanto a palavra *índice* como a palavra *pista* aparecem grifadas neste texto em função de que fazem parte do rol de elementos caracterizadores da técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1977). Delimitar as palavras que aparecem com mais frequência quando se fala sobre a experiência, por exemplo, é buscar índices ou pistas que possam enumerar categorias e organizar a análise.

⁷ Cabe salientar que o espaço reduzido de um artigo não permite que se traga a riqueza dos discursos e a profundidade das reflexões. O que se apresenta aqui são alguns exemplos das opiniões das professoras, os quais fazem parte de uma gama maior de construtos que dão sustentação à pesquisa.

⁸ Celso dos S. Vasconcellos (1995), ao escrever sobre a *Crítica à Metodologia Expositiva*, fundamenta esta concepção de educação: “A concepção de conhecimento que está presente na metodologia expositiva é aquela em que o aluno é uma ‘tábula rasa’ (cf. Aristóteles, Locke), na qual, desde que preste atenção e o discurso seja claro e lógico, o professor vai escrevendo à medida que vai falando e, portanto, quando menos perceber o aluno já terá aprendido, pois o professor transferiu o saber para o seu cérebro. O homem é concebido como um ser passivo” (VASCONCELLOS, 1995, p. 21).

John Dewey e a educação como “reconstrução da experiência”: um possível diálogo com a educação contemporânea

Correspondência

Dariane Carlesso – Rua Braulino dos Santos Costa, 236, bairro Jardim do Cedro – CEP 95900-000, Lajeado (RS).

E-mail: darianecarlesso@gmail.com

Recebido em 22 de abril de 2009

Aprovado em 27 de outubro de 2009

